



TITLE:

大学教育の再構築-専門職化と教養教育再編の狭間で-(<第13回大学教育研究フォーラム シンポジウム
>特別講演「求められる大学教育観の転換-学士課程教育・大学院教育・資格教育-」)

AUTHOR(S):

寺崎, 昌男

CITATION:

寺崎, 昌男. 大学教育の再構築-専門職化と教養教育再編の狭間で-(<第13回大学教育研究フォーラム シンポジウム>特別講演「求められる大学教育観の転換-学士課程教育・大学院教育・資格教育-」). 京都大学高等教育研究 2007, 13: 152-161

ISSUE DATE:

2007-12-01

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/54204>

RIGHT:

特別講演「求められる大学教育観の転換—学士課程教育・大学院教育・資格教育—」

寺 崎 昌 男（立教学院本部調査役・東京大学名誉教授／大学教育学会会長）

はじめに

（寺崎） 本日のもともとのテーマである「専門職化と教養教育再編の狭間で」は、さすがに大変いいネーミングだと思います。これから日本の大学が直面していく問題の一つを言い当てていらっしゃると思いました。私の話がそれに応じるものであるかどうか、甚だ自信がありませんが、与えられた時間の中で、できる限りのことを申し上げてみたいと思っています。

学士課程教育というターム

実は学士課程教育というタームは、私が今所属しております大学教育学会が戦後いちばん初めに言いだした言葉でございます。学会史を振り返ってみると、1988年でした。「学部教育」という言い方はやめようとおっしゃったのは、当時の常任理事のお一人だった清水畏三氏でした。「学士教育」あるいは「学士課程教育」という名前にしようと提案され、学会の中でそれが続いてきたのです。後に90年代に入ると、学士課程教育という言葉が少しも珍しい言葉ではなくなって、今、中教審で次々に出されている答申にも使われているわけです。

これは今から思えば、一般教育学会の歴史と深く結びついた提案だったと思われます。というのは、大学教育学会は、もともと国立大学で一般教育を担当していらっしゃる先生方が中心になってお作りになった学会だったのです。そういう出発の事情を反映してか、専門学部というものだけで大学が動いていくことに関しては、非常に批判的な空気が強かったのです。そういう背景もありまして、この言葉が提唱され、使われ始めたのです。

今やこれが当たり前の用語として使われる言葉になっております。なぜでしょうか。振り返ってみますと、学位制度が変わったことが非常に大きい理由でした。1991年、大学設置基準が大綱化され、大改訂が行われました。あれから始まって、日本の大学の大激動が、加速してきたわけです。同じ年に自己点検評価活動も努力義務だと言われて広まりました。一般教育課程、専門教育課程等の間のいわゆる学科目の制度区分も廃止されました。世間ではその二つのほうが非常に大きい話題になったのですが、今考えてみると、学位制度が変わったというのが非常に大きかったです。

今、日本は実に単純な学位制度を取っています。学士、修士、博士の三つだといえばそれで終わります。あと、もし付け加えたかったら専門分野を付け加えなさい、括弧で入れなさいと言われて、私などの分野でしたら「学士（教育学）」と記してもよいということになりました。括弧の中は社会的なものだから、どれだけつけてもいいと言われて、今、何百という括弧内の領域名が各大学で出されているわけです。それは学士が学位になり、専門分野から切り離されたことに発しています。それまでは単なる称号でした。明治19（1886）年帝国大学ができて以来、学士は称号でしたが、1991年にそれが学位になりました。そして修士、これも1種類です。括弧をして専門をつけたかったらつけなさいとなりました。博士も同じです。今の日本には、手塚治虫の初期の宇宙マンガに出てくるような「博士」しかいなくなったのです。

こういう学位の単純化、これが今、効いてきているといいますか、「単純化したのなら共通水準の保証はどうしたらよいか」、こう考えるようになってきました。言葉を換えますと、今日話題になっている資格教育と教養教育、それを含む学士課程教育は、非常に単純に言えば、「学士学位を出すための教育だ」ということになったのです。しかし、では学士の水準をどうするか、中身をどうしたらよいか。これはだれにもまだよく分かりません。分からないからその中身をはっきりさせようということで、恐らく先ほど尾池先生も示唆されたように、中教審大学分科会の制度部会で重点項目になると聞いております。今、それが考えられ始めているわけです。

ですから、今日皆さんと一緒に考えていくテーマの一つは、学士という学位を日本はどの水準に置いたらよいかという、聞きようによっては全然大白くない話で、どうでもお決めなさい、と言えば終わるものです。ところが、そ

の決め方によっては私どもの取り組み方も違ってくる、というテーマでもございます。

「学部」という組織

2番目の課題は、その学士学位を出すポイントになる教育課程を統括している組織は何かという問題です。これは縦割りの組織である学部というものでしたし、今も大多数はそうです。今日お話ししたいことの一つは、一体学部というものは何かというテーマです。これをやはり私たちの目で考え直しておく必要があると思います。

結論的に言うと、私は今、学部の作り方が猛烈な勢いで変わりつつあると思います。従来の学部の作り方は、ディシプリンの存在を根拠とする、という発想でした。専門分野の学問、ないしは専門分野に学生たちを訓練していくシステム、すなわち、「ディシプリン」があるから学部を作るという発想でした。これが今変わりつつあるわけです。ご承知のように、たくさんの種類の学部ができて、もはやその学部は、学問分野があるから作るというものでは全くなくなってきています。

昨年、そのことについて短い文章を書かされたときに、改めて『全国大学一覧』との学部学部名称リストを全部洗ってみました。この15年間にどれだけ新しい名前の学部ができたか。単なる増設を除き、新しい学部を拾ってみると、例えば英語情報マネジメント、ライフデザイン、ヒューマンケア、環境創造、生命システム工学、危機管理、ホスピタリティ、みんなこれの下に「学部」がつくのです。そういう学部が今うんと生まれてきているわけです。

これは、どうやら学部というものについて我々の持っていた、1世紀の間に作り上げてきた考え方が、根底から揺らぎつつあるということではないでしょうか。どこからどこへ動いているかという、私はディシプリンから課題へ動いていると思います。ライフデザイン、危機管理、環境創造、すべて課題です。「課題があるから学部を作る」。このように今、学部づくりの根本原理が変わりつつあるわけです。そのときに大学は何をどう考えたらいいかという問題が、2番目にあると思います。いずれ後にまたこれに触れることになると思います。

3番目は、私どもが大学改革問題を考えるときに、どれぐらい学生に比重を置いてきたか。これもやはり問題として迫られていると思います。これまで私どもは学生たちをどう迎えてきたか。80年代後半から90年代前半にかけて、急激に大学入試競争が激しくなり、断っても断っても受験生が来るという時代がございました。1991～92年まではそれが続きました。志願者集めに狂奔せざるを得ない今思えば、夢のような時代でした。どうやって学生たちを帰すか、どうやって落とすか。どうやって少なく入れるかということだけが、大学の課題だった時代でした。今は全く違います。おいでいただく時代になりました。来てほしい、受けてほしいという時代になってきました。私たちはやはり大学教育の在り方を、今思い切って変えていく時期であると思うのです。どう変えるかということ、大学改革の際に学生の目線をどれだけ意識できるのか。これが勝負になっていくのではないのでしょうか。

「授業科目」と「コース」

私はいろいろな大学で先生方とお話しするときに、一つだけクイズを出すことがあるのです。『「授業科目」という言葉があるんですけど、あれを英語で何と言うかご存じでしょうか』と。大抵の先生が「サブジェクト」と言われるのです。確かに、小中学校の教科目のことはサブジェクトといいます。でも大学の授業科目は違います。ご承知と思いますが、「コース」といいます。コース101とか、コース202と言います。あるいは、ときにはクラスということもあるのです。

コースやクラスは、サブジェクトとどこが違うか。サブジェクトというのは、一つ一つの授業時間割のある部分を占める、こちらから教える区分のことです。それが授業科目というものです。ところが、それがコースと言ったときの性格はどうなるか。学生の歩く道になります。「学生はこのコースを取りなさい」ということです。クラスというとどうなるか。その場でつくられる、先生と学生とが作り上げるアモルフな組織体ということになります。いずれにしても、コースとかクラスとかいうときは、極めてヒューマンな認識が中に実は含まれているわけです。これに対して授業科目というときは、実は区分された学問領域を下降させ、制度化して並べたものという話になります。

簡単なことのようにですが、両者の違いは非常に根本的だと私は思います。これまでこのことを私たちは意識しなかったのです。カリキュラムを考えるときに、与えるものではなく、教員と学生と一緒に歩いていく道だと考えると、大学教育は基本的にどうあるべきか。今日申し上げたいことの第2点は、そういうことであります。

揺れる学部

学部についてだけ簡単に申し上げておきたいと思います。今、学部が揺らいでおりますが、明治以来、日本の大学は学部を作ってきました。そのときにどういう発想で作ったか。先ほど申しましたように、ディシプリンの区分に即応してまず作ったのです。2番目に、学部の「部」という字は、ずっとさかのぼると大宝律令まで行き着くのです。大宝律令の時代における部というのは、官庁のセクションのことでした。文部省、兵部省、工部省、教部省など、そういうのが明治の初めにどんどんつくられました。文部省だけがずっと生き残って、最近変わったわけです。部というのは、官庁のセクションのことであり、同時に『言海』などを引いてみますと、「ともがら（輩）」という意味もあります。すなわち、学問の制度的区分であると同時に、人的な結合組織という意味を含んでいました。このともがらの部分が、戦前から戦後にかけて非常に大きい役割を果たしてきたわけです。大学教員の「ともがら」を学部と呼んで、「教授会」ができてきました。これが全大学必置のものとなって確定したのが、大正時代でした。

昭和の時代になり、「ともがら」が教員人事を決めることについて、軍部を中心とする日本の支配層は、大きな疑問を持ちました。その行為は天皇大権を侵犯するものである、官僚の任免権は天皇にあるという帝国憲法の定めがあるのに、その人事を大学の教官が決めるとは何事だ、ということです。この中で学部教授会はさんざん苦勞させられたけれども、最後の線は何とか守り切って、戦後を迎えたわけです。ですから、大学の学部は、第1番目に人事権をめぐってまず政府との間に緊張関係を持ち、やがてそれを耐え抜いて次に戦後を迎えたわけです。

戦後第2番目のプレッシャーは、学生から異議を申し立てられた大学紛争でした。これで学部という組織は非常に大きい打撃を受けました。そもそも法令にはどこにも書かれていない「学生の懲戒権」というものを、学部教授会が持ちうるか。学生たちはそこにアタックをしました。懲戒権の使い方が間違っていないかという問いをいちばん激しく受けたのは東大でした。何しろ、現場にいない学生を退校処分にした医学部の失態がありました。この失態の中で初めて大学は処分のしかたを間違っていた、つまり懲戒権の使い方においてははっきり従来のやり方を改めるとなりました。これが第2番目の学部の対するプレッシャーだったと思います。

3番目は現在です。私は現在こそ非常にきついプレッシャーを学部は受けていると思います。何から受けているか。カリキュラムからです。カリキュラムをどう作り上げていくか、このときに学部という組織をどう位置づけていくかという大きいプレッシャーを受けていると思います。私はこの最後のプレッシャーがいちばんきつく、いわばボディ・ブローを受けていると思います。学部という組織を一方で認めながら、カリキュラムをどう変えるか。この二つの課題を解決していくにはどうしたらよいか。今日の発題を受けた後にいろいろ考えましたが、そこに今日のお話の一つの重点を置きたいと思うようになりました。

教養教育の問題

さて、今、学士課程教育の中でいちばん問題になっているのは、教養教育の在り方です。国大協がつい3月9日に総会を開きました。そのとき論議された特別研究会のテーマは「国立大学における教養教育の在り方について」だったそうであります。第三者の伝えるところによりますと、九十幾つの国立大学の中で七十幾つかの学長が入られた場で、国大協がなされた調査報告は、危機感に満ちたものだったと聞いています。

幾つかの数字が出ていますが、例えば教養教育の展開のしかたです。教養部方式というのは7パーセントぐらいに減ってしまっています。もちろん教養部という組織は、1991年以後どんどん減りました。そのかわり教養教育コマは、全体で学部分担型が非常に増えて大変な数になっているわけです。それから大学教育研究センターで扱われているところも30パーセントぐらいはありますが、責任ある組織で動いているとはなかなかいえない状態である。あるいはどこを変えたらいいのかということに関して、これからの大学像と教養教育の在り方についての連関が非常につけにくくなっている。これらの危機的な状況が全部数字を伴って報告されています。

そういう状況を見ても、1991年から今までの15年間の変化は、大変なものだったわけです。一言でいえば、特に医学系の学部を中心として、教養教育の比重の後退は激しいものがございます。仮りに維持していらっしゃる大学でも、それがしっかりした組織に支えられているかとなると非常にあやういものがあります。かつては53パーセントまで教養部中心だったのが、7パーセントにしかなくなっていないという数字も報告されたと言います。全体として、教養教育は非常に大きい問題にさらされていると思います。

立教大学も、約10年前に、全学共通カリキュラムというのを作りました。しかし、今見てみると、教養教育は大事だと分かっているながら、次にどうしたらよいかとなると答えは簡単ではないのです。私が見ますに、例えば立教のように、頑張って全学共通カリキュラムを作り、リベラルアーツの立教であるとうたいいろいろなことをした大学でも、今になってみると体系性のなさというのを改めて感じます。

私たちは、例えばリベラルアーツ型の教養教育を作っていくとき、大学が窓口を作って、そこに学生を入れればいいと思っていました。勝負は、各大学が見識に基づいてどれぐらいの広さの窓口を作って、その中に幾つのコースを用意して学生を迎えるかがポイントだとしか思っていなかったのです。今になってみると、もう一つの視点、つまり教養教育の「学習の順序」というのを用意していなかったのがだんだん分かってきました。一体教養教育に学習の順序は本当になくていいのか。どうぞ自由に、卒業までにこれだけお取りになればいいですよと言っているだけで済むのかという問題が起きてくるのです。

もう一つは、専門教育と教養教育の連携です。区分をどうしたらよいかもはっきりしておりませんでした。今それがいちばん深刻に現れているのは、私は基礎教育科目の問題だと思います。各専門の基礎を、教養教育段階に下ろしてきている大学がほとんどです。しかし、それでいいのかということです。専門の基礎と教養教育とは違うのではいか。両者を合わせて教養教育と言ってきた、そこをしっかりとカテゴリー的に区別する必要はないのかという問題が、やはり起きてまいります。これはいろいろな大学で同じように直面していらっしゃる問題だと思います。外国語教育はどうか。情報教育、体育、これは全体としてどういうロジックで教養教育といえるのかになると、これらも問題が実は沢山残っていて、立教も例外ではございません。

学部と専門教育

そういう教養教育自体がはらんでいる問題もありますが、もう一つは、学士課程教育全体の中で教養教育をどう位置づけるかというときに起きる、大きなきしみがございます。

今、申した各専門学の基礎を教養教育として数えてしまうのもきしみの一つです。他方で、では、教養教育を上の方へずっと上げて、卒業までのどこかに準備しておけばそれで済むかということ、そうですとは言えない部分がある。一体、教養教育を置いた上で専門学教育の内容をどう変えていくか。つまり教養教育と専門家のディシプリンとの関係をどうつけるか、こういう問題がまだ残されているままだと思われます。

冒頭に申しました一般教育学会（現・大学教育学会）で、10年ほど前ですが、哲学の藤澤先生が記念講演をなさいました。それは我々に非常に強い影響を与えました。先生がおっしゃるには、ディシプリン（専門学）の前に「プロト」をつけて「プロトディシプリン」というように、我々はギリシャ哲学の立場から教養を考えると。それは、専門学が成立する前提の部分を体系化して教えることである、とおっしゃっています。これは、非常によく分かる提言でございます。専門学が学問の中心であって、それ以外に余った部分を教養として置いておく、というのでは教養ではないのだというのが藤澤先生のお話だったのです。では、そのプロトディシプリンの部分をどう教育化していくか、この問題は依然として残るわけでございます。

もう一つは、先ほど申しましたように、専門があるから学部ができるというものではなくて、課題があるから学部ができるというものだと、仮りに腹をくくったといたします。そのときに課題にアプローチするための基礎的な訓練をどこでするかが、やはり大きい問題として起きてきます。さらに、課題でもって学部を組み立てるとき、課題は分かるがその課題を課題として認めるのは誰かということがずっと問題として残ってくるわけです。そのところをあいまいにすると、ファッション的な言葉だろうが何だろうが、学問の冠についてくることになります。この辺は、非常に実は今揺れているところなのです。

一つの例だけ申し上げます。私がかつてある私立大学で理事の一人をやっておりましたところに、その大学で環境創造学部を作りたいとおっしゃる先生方が生まれました。それは聞いてみると非常に魅力的な提案でした。経済学部を改編して2学部とし、環境創造学部を派生的に作るというお話です。そのときに私は非常に心配しました。「理事の一人としては賛成なのだけど、一つ心配があります。『環境創造学部というのはやはり問題だ、環境創造研究学部とか環境創造科学部になさい』ともし設置審議会で言われたら、先生がたは認められますか」と聞きました。先生がたは暫く考えていらっしゃいましたが、「そこまでなら受け入れます」と言われましたので、「じゃあ出してください」

となり、出したのが7～8年前です。しかし私の懸念にもかかわらず、審議会では全く何の文句もつきませんでした。

若い人は想像できないかもしれませんが、10年ぐらい前までは片仮名の入った学部は認められるだろうかと、真剣に心配したものです。昔、立教におりましたところに、コミュニティ福祉学部というのを作りたいと申請しました。最初に地域福祉学部と言っていたのを途中でコミュニティ福祉学部にしたいとおっしゃいますから、部長会で「片仮名が入って大丈夫だろうか」ということになり、職員の方たちが調べてきました。「大丈夫です。一つジャーナリズム学部というのがちゃんとありました。片仮名が入ってもいいんですよ」「それではやりましょう」となりました。こういう時代がつい10年ぐらい前まであったのです。

今や危機管理だろうが、ヘルスケアだろうが何だろうが、十分大丈夫ということになってしまったのです。私どもは今、大学の制度がいつの間にか非常に大きいところで変動しつつあるという時代に生きております。カリキュラムをまさにその変動のさなかにどう考えていくかということになるわけです。さらに、教養教育を強めていく中で専門学はどう変わればよいか。そこがはっきりしないと両者の連携も何も分からないのです。その答えは、まだ出ていないと言っていいのではないかと思います。

さて、いわゆる学部段階の教育はそれとして、大学院はどうかということです。ご承知のように、大学院については非常な変動が予想されます。大学院担当教員についてFDをするというのは、4月10日から義務化されるのです。去年から決まっていました。学士課程教育段階教員のFDも来年春から義務化されます。これもはっきりしていると聞いています。この二つがはっきりしている中で、我々は、大学院教育とは何なのか、アンダーグラデュエイト教育とは何なのか分からないようでは、やはり次に踏み出せないのです。特に大学院についてはどうか。

拡大する大学院

私は立教大学の教育開発支援センターの顧問なのですが、ここ数年間の大学院政策の変化をセンターの方々と一緒に分析をしてまいりました。幾つものことが分かったのですが、一つ言えることは、今、大学院教育変革を説く答申その他さまざまな機会に言われていることは、全部、戦後教育改革期に言われてきたことばかりだということです。例えば、大学院教育は課程を重視しようという「課程重視の原則」は、ちゃんと答申にも載っています。これはよく読んでみると、修士課程は修士課程なりの教育をするようになさい、博士課程は博士課程なりの教育をするようになさいということです。それは、戦後、今の大学院制度を受け入れたときに、我々が同時に受け入れたアメリカの大学院制度原理でした。それからもう一つ、博士に至るまでに20～30年もかかるようではだめで、中間学位を作りましょうという意味も、修士課程導入の際に論じられておりました。

当時の記録を読みますと、マスターを「修士」と落ち着かせるのは大変だったようです。最初に考え出されたのが「院士」という言葉だったらしいのですが、戒名のようなからやめようということになりました。「得業士」というのはどうか。よく調べてみると、大正時代の前半に日本で、大学ではないけど大学と言ってもいいという措置を私立大学に対して政府が執った時期が10年ぐらいあるのです。その時期に例えば法政大学法政専門学校という学校があったのです。大学という名前がついていますが、本当は専門学校です。卒業生は学士号を取れない。どうなるかということ、法政大学得業士と書いたのです。そういう学士と区別するために使われたことがあるということで、それも捨てられました。最後には、もういい、まさか修道士とするわけにいかないというので、やっと修士に決まったのです。

当時、水準もよく分からなかったのです。でもとにかく、やっているうちにやはり修士の上にドクターがあるのでないかというので、修士2年+ドクター3年というのが一般的になったのですが、それだけでは修士の特質が分からないというので、新制大学院が発足して2年後に、修士の性格が変わったのです。実業に就く人に専門的技能、知識を教えていいと変わったのです。戦後すぐに作った二つの修士課程の二重の性格、すなわち、上のアカデミック・コースに行く候補を育てるコースと、卒業してすぐ社会に出ていくコース、この二つが今や専門職養成大学院と普通の従来型大学院となって残っているわけです。最近の中教審答申等の論点や提案は、結局、全部といってよりほどに、戦後、新制大学院ができたころにさかのぼります。

新しいものはたった一つです。どの答申の第1行にも全部、「知識基盤社会における大学院は」と書いてあります。疑問に思われる方は帰ってお読みください。申し合わせたようにまくらことばになっています。ドラッカーを中心として、60年代の後半にアメリカの経営学に入ってきた言葉です。英語で言うと、knowledge-based society と受け身形

になっています（知識基盤社会というニュアンスがだいぶ違いますね）。これが最近では OECD のレポートに使われ、今はあらゆる大学改革レポートのまくらことばになってきているのです。知識基盤社会における新しい知識層を作るにはどうしたらいいかというニュアンスも、最近の諸提言に入ってきています。

大学院に関しては、私は来年度以降、非常に重点的に育成が始まるだろうと思っています。ご承知のように、昨年12月に「大学院教育振興施策要綱」が閣議決定までされました。文部科学省としては、あれで予算規模の財務省等々に主張できる根拠ができたのです。恐らく大学院関係予算は、来年以降増えるでしょう。同時に FD も義務化されることになれば、来年度以降の大学院はある程度様相を変えてくると思います。

しかし、私が言いたかったのは、「にもかかわらず大学院の中身はどうあるべきかをしっかりと考えている人は非常に少ない」ということです。私が見ますに、大学院のことを考えるかたたちは、先述のように敗戦直後の今の大学院ができた時点にさかのぼって議論なさるか、あるいは例えば理工系だったらどれぐらい広げるか、外国人留学生をどのぐらい入れるかなど、つまり制度と枠の話なのです。いちばん大事な、その中で具体的に人間同士がどういう関係に立ってどう教え育っていくのか、研究指導とは一体何なのかということまで考えている方は非常に少ないのではないかと思います。来年度以降、そのこと自体が問題になると思います。

アメリカ大学院の教訓

日本にはたくさんアメリカの大学院で勉強して、学位を取ってこられた方がおられます。そういう方のご意見を、どうかうんと日本に伝えていただきたいと思います。我々のところには限られた数のインフォメーションしかありません。しかし、数少ないとはいえ、存在するインフォメーションは実に印象的でございます。

例えばある方はこうおっしゃっています。「日本で大学院に入ったときにいきなり自由に実験をしろと言われた。ところが、やってみてどうにも分からないことが多過ぎるので、アメリカの大学院に修士課程で留学した。しかし、絶対に実験はさせてもらえなかった。そのかわりに週5時間授業を受けさせられた。今更授業かと思って聞いているうちにやっと分かった。自分が手探りで自分流でやろうとしていたテーマは学界のこの部分だったのか。アメリカに行くと分かった。それは講義をきちんと聞かされたからだ。2年生になってやっと自分の実験をやれるようになった」と言っておられます。これを言っておられるのは、この京都大学を卒業された利根川進さんであります。「日本の大学院にはディシプリンはありませんね」というのが彼の結論でした。対談の相手は立花隆氏です。とても印象的でした。どう教えていいか、我れ人ともに分かっていないということです。

ところが、そういう中で育ってきた大学院生たちが今度は大学の教員になるわけです。そのときにどう教えたらよいか。私は東京の二つの私立大学のロースクールから呼ばれました。先生方が私に聞きたいとおっしゃったのは、「授業とはもともと何かを聞きたい」ということだったのです。同じことは大学院生たちもそうです。教育実習を受けてきた殊勝な大学院生は非常に少ないのです。教職課程など振り向きもしないで専門をやってきた人たちが多く。だから、模擬授業一つやったことのない人たちが学位を取って、やがて大学の先生になります。それで「授業科目」を5科目ぐらい持たされるわけです。どうしたらよいか。自分の先生が自分にどうやってくれたかを思い出さなければいけません。つまり、大学院生たちに対する大学院教員候補者としての学習や実践指導の機会はほとんどないというのが、今の日本の大学院でございます。

日本・アメリカの双方で教えておられる神田駿という先生は「アメリカの大学院でいちばん飛び交っていたのはサポートという言葉だった」とおっしゃっています。サポートというのはどういうことか。それは、研究に悩んでいる友達や下級生がいたら、みんなで「そのテーマだったらこれをやったらいいんじゃないか」と教えてあげることだということです。先生はもちろん院生をサポートする。上からでも下からでもいい、とにかくお互いにサポートして鍛え上げていくというのが、我々の空気だったと言っておられます。

また、その方は同時に「私が日本で教えられた研究のしかたは名詞で考えるということだった」とおっしゃっています。建築学の専門の方です。例えば椅子を考えると、「椅子とは何かということから考えろ」と日本では言われたということです。ところがアメリカでは「座るとはどういうことか。そこから考えてごらん」と言われた。自分の設計思想がうんと変わった、ということです。名詞で考える、すなわち「世界一のいすは何か、ベストのいすは何か」と考えるのではなくて、「人間が座るといふのはどういうことか、そこから椅子の設計を考え始めろ」と教えられた、

これは大変にいいことだった、と言っておられます。そういう方はやはり日本の大学院を非常に自由がないと思っておられるようです。私どもは指導を行わないのが自由だと思いますが、違うのです。ある種の指導はやはりきちんとあって、そのうえで自分のオリジナリティが育てられ、認められるのが、やはり大学院というものだということです。

ちなみに、そうおっしゃっている方が同時にインタビュー記事で書いておられます。「学部学生の段階で、日米学生間にオリジナリティの差はあるだろうか。例えば MIT の学生と東工大の学生との間にオリジナリティの差があるかとなるとそれほどの差は実は感じない。ところが、それが大学院に行くと変わってくる」というのです。そのあたりからがぜんアメリカの学生たちはオリジナリティを発揮するようになる。質問の出ないような話しかし教授は、ばかにされる。講義はするけど、それは必ず質問が出るような内容でなければならない。それが大学院教授の務めであるということです。

このような話を聞きますと、私は日本における大学院課程の教育の探求は、「従来型」「専門職業教育型」といったあらゆるタイプの大学院も含めて、これからの課題だと思います。にもかかわらず、来年以降、急角度の拡大が進行させられようとしています。ある意味では怖いです。留学生もいらっしゃい、社会人もいらっしゃい。ではどうしたらよいのか。大学院で教育をする手だてを教えてください、だれも今いません。こういうセンターがこれからなさっていくお仕事のひとつであると思います。京大のこのセンターで、大学院生が教育をどうしたらいいかを考えるチャンスをお作りになっていることを知りまして、非常にいいことだと思っています。今後絶対に必要性が認められる大事なことです。

大学教育総体の目標の問い直し

私は立教におりましたころ、全学に関する教養教育を作っていくときに、大学院と学部の教育目標をどう区別したらよいかを頭を悩ませました。なぜかという、アンダーグラデュエイトのレベルで現に幾つもの学部が併存しているときに、そこにおられる先生方の目を共通教育に向けていくのは容易なことではないと思えたからです。昔、一般教育課程の先生方は苦勞なさってきました。一般教育課程に代えて全学共通カリキュラム運営センターというものを作って、さて、その責任者になるというときに、学部の先生方が「僕は知らないよ。昔、一般教育部の人たちがやっていたものでしょう」などと言われたら終わりです。これは前提から考え直していけなくてはならないと、私は当時思いました。

それで考えたのは、学士課程教育の目標を何処に置いたらよいかということでした。私は「それは『専門性に立つ教養人の育成』というところに置いてはどうでしょうか」とセンターに集められた各学部選出の先生方に申し上げました。戦後の日本社会はそこを間違えてきました。新制大学はみな「教養ある専門人を作る」。それが学部4年間の目的だとみんなが思ってきましたが、それではだめだと思います。私は、「立教大学の目標を『専門性に立つ新しい教養人の育成』というところに置きたい。置かねばならないのではないか。現に、先生方は4年間で専門教育を全部やることができますか」と言いました。そう話した相手は全カリセンターの運営委員会に出ておられた学部の委員の先生でしたが、「できない」ということでした。どの学部の先生も、4年間で専門教育が完結できるなんてつゆほども思っていないのです。ところが意識の上では、「教養ある専門人を育成するところではなくてはいけない」と思っているらしいのです。世間もそう思って産業界などは特に卒業生に要求してきました。これではだめだと私は思い、「発想を変えましょう、逆転しましょう」と申しました。「逆転させて、専門性ある教養人の育成というところに置いてみた場合にカリキュラムはどうなるか。全学共通カリキュラムというような教養教育は、必須のものになるでしょう。それでやっていきましょう」ということを申し上げました。

では、戦後、学士課程教育が目指した「教養ある専門人の育成」はどこに行くか。「それこそ大学院の仕事だと思いませんか。分業してけっこう。大学院こそ実は『教養ある専門人』を作るところである。だからこそロースクールが始まろうとしているし、大学院の教育をどう拡大していったらよいかかが今問われているのじゃないですか」とも申しました。そこは非常によく分かってくださいました。ですから、大学院は教養ある専門人を作るところ、学部は専門性に立つ教養人をつくることだと仕分けすることで、落ち着きました。

カリキュラムが成立する重要ポイントの一つは、目標を決めることです。目標、広がりの設定、学習の順序の三つの軸が決まらないと、カリキュラムはおよそ成立いたしません。横の広がりをスコープ、縦の学習順序のことをシー

ケンス、目標をゴールといいます。この三つを設定するのがカリキュラムの基本だと思います。私は「その目標のところを再考してみましょう」と申し上げました。それは非常によかったと思います。

ところがそうなりますと、大学院の役割がやはり大きくなってきます。先にも言いましたように、審議会等でもたびたび「課程重視」と言うけれども、修士という課程があるから私どもが頑張れるのではないのです。例えば私の専門でいいますと、教職大学院が来年度から発足することになっています。今、教員に対する批判が強いですから、その追い風に乗って広がろうとしているのです。教育大学や教員養成学部の中に特に現職教員を迎え入れて、再教育する課程を強力に作っていく方針です。でもいったい何がそういう意味の修士課程を充実する具体的な手だてになりうるのか、これはまだなかなか分からないのです。

かりにそういうコースを作ったとします。そうすると同じゼミの中に学部から上がってこれから教員試験を受けようと思っている現役の若い学生たちがいるわけです。他方、勤続10年ぐらゐの現職の先生方が同じゼミに入ってこられます。同じ指導をしていいのか、分けたほうがいいのか、両者を融合してある共同体を作った方がいいのか、それにはどういう方法があるのかなど、だれも教えてくれる人はいません。同じことがどの学問分野にも、実はいろいろあるのではないかという気がするのです。修士課程一つとってみてもそのとおりです。

先ほどのように、授業を一度もしたことのない大学院の先生がたも大勢生まれてきています。法学でいったら検事、判事だったという人たちがずらりとおられるでしょうが、この方たちは人に教えたことはないわけです。論じたことはあっても教えたことはない。論じるのと教えるのはどこが違うか。こういうことを知りたいから、私のところに授業とは何ですか、話してください、と来られるわけです。私は十分理由のある要望だと思います。

他方で、ドクターへ行こうとする従来型の大学院の学生たちには修士でどこまで教え、どこまで指導するか。修士論文はどのぐらゐの水準を要求し、博士論文はそれを超えてどこまで行ったらよいのか。これもなかなか難しい問題で、あまりそういうことを書いているものがないのです。修士論文と博士論文のどこが違うか。

東大のある研究科では、私と同じ年ぐらゐの人たちが言っていました。明治からずっとある学科の研究科です。その学科では明治以来、卒業論文の指導は受けないのが伝統だそうです。教員はしないし、学生は受けないのです。それから、修士で質問があったら聞きに行くけれども、それ以上の指導はしない。それがうちの伝統だと、威張っているのです。課程主義も何もない。そういうところでは大学院の修士論文が最後の勝負になりますから、ドクター論文と同じぐらゐ、3年も4年もかけて修士論文を書いて、へとへとになって卒業するわけです。運よくドクターまで行ったとしても、ドクターなんて学位論文を書くところではないと初めから自他ともに思っていますから、「修了」にはなりません。

そういったことはこれからは許されなくなります。3年たったら書けということになります。大学の実績が、ドクターにこれだけ入学を許可しておいて、課程博士を出したのはこれだけかと、全部パーセントで出されて、実績というものに数えられます。そんな時代だって必ず来ると思います。そのときに必要なのは、最低防御手段として、研究指導とは何か、それを発見していくことだと思います。

大学院教育を考えるたびに、私はおもちゃ箱をひっくり返した気がいつでもいたしております。どうしたらいいのか。第一歩から踏み出していくほかはありません。それぞれの大学がさまざまな研究科を置いていらっしゃる。その研究科ごとにどんな問題があるかということをじっくり現場から聞いて、それを中央教育審議会などにきちんと知ってもらい必要があると思います。それを知らないで、モデルを持ってきて、これではだめだ、あれはだめだと言われるような議論でしたらとてもついていけないというのが私の持論であります。承ると、こちらの高等教育研究開発推進センターで、やはり学内の研究科調査をきちんと始められているそうです。私どももそれを去年から始めました。間もなく報告書にして出すつもりでございます。

教育システム改革の視点

学部が遭遇してきた問題を先ほど三つのプレッシャーと申しましたが、それ以外にないわけではありません。今後のことを考えてみると方向がないわけではないのです。

今思えば、学部はもう一つのプレッシャーを受けたと思います。戦後70年代初め、筑波大学ができたときに学校教育法が変わりました。大学には学部その他これに代わる適当な組織を置くものにするという条文ができました。あの

ときにどんな議論が行われたか。

筑波大学では、講座制がまず廃止されました。それから、学部制度も廃止されました。そのかわりに学系、学群制度というのを作られました。どういう議論が行われたかを見ますと、問題点の一つは、オール・オア・ナッシングの発想でした。つまり、学部というものは廃止すべきものだというのが前提になっていました。その次に、なぜ廃止しなければならないか。最近当時の資料をいろいろ読み返してみますと、何が中心論点だったかという、研究なのです。「学部や講座があるおかげで研究領域の固定化、大学運営の円滑化が阻まれていく。これをなくすためには、学部、または講座という組織に代えてほかの組織を作るべきだ」というのが当時の議論でありました。その議論は、末期の東京教育大学にもありましたし、新しい筑波大学を作っていた先生方にもありました。

ここに持ってきましたのは、『昭和48年3月第71回国会特別会、国立学校設置法等の一部を改正する法律案に関する答弁資料大学改革 筑波大学関係』という、文部省作成の、予想質問への答弁資料集です。これを見ますと非常に実情がよく分かります。この当時、このままでは研究が固定化する、大学のダイナミックな運営ができないということで廃止されたのです。しかし、今、同じ理由で例えば幾ら共通教育を作る必要があるといっても、学部をやめていいのかというと、私はそうは思いません。長い間大学自治制度の歴史を勉強してきた立場からいいますと、学部をなくしてしまってもいいとは思いません。少なくとも、なくすにしてもどういう論理でなくすのが大事だと思います。

後のほうから申しますと、今、学部というものを改変する、あるいは内側から溶かす必要があるとしたら、明らかに教育の論理で溶かすことが肝心です。これなら私も納得できます。教育とは何か。学生を主体として大学教育を再構築する。この発想で学部制度を再構築しようということはよく分かります。それから2番目、学部を存置するにしても、大学の先生がたの意識が変わる必要があります。先ほど学部には「ともがら」という意味もあると申しました。戦時に入るときに、そのともがらの意識が非常に強く要求されました。大学教員たちは、ともがらの論理を守るために必死で政府に抵抗していったという歴史がございます。抵抗できないときは、主だった教授たちが連袂^{れんべい}辞職をされるぐらいの団結力があつたのです。ところが教授会というともがらの組織は、戦後全大学に広がりました。法制化され、あらゆる大学に教授会が置かれることになりました。その運営のしかたにおいて、60年代末に先ほど申したような紛争の中のプレッシャーを受けた、こういう流れになるのです。

その紛争後のもう一つの余震ともいべきものが、筑波大学だったと思います。あのときに私が非常に怖かったのは、大学教授の身分を守る最後のとりでがこれはなくなるということでした。教授会を廃止すれば、効率的・中央集権的な管理運営体制を作れる。そのほうが大学の意思決定は早いし、社会の要望を受け入れるのにも極めてダイナミックに行くという意識があの大学を生んだのですが、それが全国に広がると、明治以来の大学の歴史を見てきた者から見ると、教員身分の最後のよりどころはどこになるか。それが消えてしまうことに当時非常に強い危機感を持ちました。

今もなくなっていいわけではないのですが、今のままでいいとは思えません。変化が要求されています。

その中で一つ申し上げたいのは、先生がたの帰属意識です。どこに自分は属するか。ともがらの帰属意識に対する変化が必要だと思います。どういう変化かという、自分は何々という学部の教員だが、大学の全体、特に全学でやるカリキュラム、運営あるいは授業には自分は出ていくのだということです。当時私は立教で申しおりました。「先生がたはそれぞれ理学部であり、文学部であり、経済学部の先生がたでしょう。しかし、一方で全カリの教員だということもぜひお考えください。もう一つ先生がたが責任を持っておられるカリキュラムがあるのです。そこに所属をしているということ、いわば帰属意識を二重化、ときには三重化していただきたい。そうしないと、この新しいカリキュラム改革はできないと思う」と申しました。私は今でも間違っていなかったと思うのです。私は学部というものを溶かしていく、あるいは間の壁をうんと下げていく手だての一つは、それだと思います。

終わりに―知の構造転換に応じて―

最後に申し上げます。まず一つ目です。本日のテーマになっております大学教育の再構築が求められているのは何故か。それは、学部づくりの根幹にある知の構造が変わりつつあることだと思います。つまり我々の前には、あらゆる現代的課題が実は生起しています。その現代的課題というのは、これまでのディシプリン、すなわち、これまでで

き上がってきた学問の筋道の中で起きるのではなく、外から起きているのです。内生的ではなく外生的な問題です。それはディシプリンを超えた力によってしかアプローチできません。地球温暖化にしても全くそのとおりでありまして、我々はこれまでの学問の領域の中だけでは解決できない課題に多数直面しています。それを解決するためには、どうしても学科を超えた、ディシプリンを超えた知を動員していくほかはありません。その課題を引き受ける組織はどこか。私はやはり大学という組織しかないだろうと思います。大学という組織は、今の外生しつつある諸課題をある論理のもとに引き受け得る組織であります。

2 番目は、大学が迎える学生諸君は、これから知的な発達を遂げ、人間的成長を遂げていく人たちです。大学教育は、この人たちのための組織になっているのか。最後はそこを見逃してはいけないように思います。授業科目をコースと呼ぶ、あの発想を私どもはもう一度やはり身につける必要があるのではないかと思います。少なくとも思い起こす必要があります。それに沿って、今後の学士課程教育を変えていく、その点がこれからいちばん求められるところではないかと思っています。

大学は多様化していくでしょうが、それは縦の多様化ではなく、実は横の多様化であってほしいのです。さまざまな学生たちの成長に対してプラスになる、そういう働きをしていくことが、恐らく今後大学にとっていちばん求められるのではないかと思います。

ご清聴ありがとうございました（拍手）。

（大塚） 学生の視座に立った大学教育、先生のお言葉を借りれば「ともがら意識」と言いますか、我々もそれと同様の考え方の立場にありますので、非常に共感を持って先生のお話を伺いました。我々と先生がしゃべるのとでは説得力が違うと思いましたのは、やはり何といっても立教や東大を含めて実際の教育改革のご経験があるということ、それから貴重な資料を丹念に探されておられるといった点でありまして、そういう背景の違いはとても私たちにはまだまだ及ぶべくもないと感じながら、先生のお話を伺っておりました。皆さんからのご質問もたくさんあるかと思いますが、先生はこの後のシンポジウムもいてくださいますので、そのディスカッションの際にご質問を受け付けさせていただきますと思います。

ここで少々休憩いたします。2時半に再開いたします。